

Nevím, jak situace vypadá jinde, ale na některých moravských vysokých školách připravujících učitele /dokonce na pedagogických fakultách!/ je vedeno zjevné, programově proklamované - nebo nevyslovené, ale realizované **tažení proti pedagogice** jako teorii, jako vysokoškolské disciplíně.

Nedovedu odhadnout, nakolik se za útoky proti pedagogice a restriktivními opatřeními vůči její výuce skrývají osobní averze a nakolik se za nimi skrývají předsudky či oprávněné i neoprávněné reakce na "upadlou teorii" /Palouš, VV č. 1, 1990.91/. Celé období "normalizace" jsem byl nucen mimo pracoviště, která výuku pedagogiky realizují a která pedagogickou teorii vytvářejí. Proto mi mnohé skutečnosti unikají a spíše už registruji konečné výsledky. Kdo v oboru pedagogika pracuje, nejlépe ví, co v nedávné minulosti pod přikrovem tzv. komunistické výchovy často vznikalo, zejména v oblasti mravní výchovy. Nebyla to ani filosofie, ani etika, ani politologie, nejméně ze všeho to byla pedagogika. Termín "upadlá teorie" je často lichotivý pro určitou část této produkce.

V řadě případů ti, kteří dnes zjevné nebo nevyslovené tažení proti pedagogice vedou, se sami více méně aktivně na konstrukcích programu tzv. komunistické výchovy na vysokých školách podíleli, nebo se tvářili, že jej v plném rozsahu akceptují.

Tažení proti pedagogice, jehož důsledkem je redukce počtu hodin pedagogických disciplín v celém průběhu učitelského studia, tendence omezit pedagogiku jen na problematiku didaktik jednotlivých předmětů pramení z těchto zdrojů:

- ne dost poučenému v pedagogice mohla v nedávné minulosti "upadlá teorie" zcela splývat s tehdy panující upadlou a a pokleslou státní ideologií
- z názoru, že lze vychovávat i bez znalosti pedagogiky, že znalosti, které učitelé poskytnou didaktiky jednotlivých předmětů, učitelé plně postačí
- tu méně tu lépe maskovaná snaha urvat pro svou disciplínu co nejvíce prostoru v učebním plánu, co nejvíce hodin pro svůj předmět. Nemylně se, i ve vědě na vysoké škole platí zákony páně Parkinsonovy. Být vedoucím početné katedry, vládnout většímu počtu odborníků, to přidává na prestiži a zvýhodňuje při pravidelných dělbách prostředků, atd.

Ať tak či onak, dnes si osobuje právo hovořit zcela autoritativně do pedagogiky jako vědního oboru kdekdo. S údivem lze pozorovat, jak např.

matematik několika větami zlikviduje celou vědní disciplínu, jíž pedagogika je. Pochybují však, že by stejně odrovnal medicínu, přesto, že jej stále bolí nebo zlobí léčený žaludek. **Lze jen zírat, jak odborník, ověřený před jménem i za jménem tituly, bez ostychu a studu zcela suverénně hovoří o předmětu jiného vědního oboru, při tom neovládá ani jeho základní pojmový aparát a je patrné, že problematice vůbec nerozumí.**

Jistě, výchova existovala předtím, než se pedagogika konstituovala jako věda. Ale i tenkrát tu existovala jakás takás pedagogická teorie, naivní pedagogika. Tutéž naivní /nebo spíše primitivní?/ pedagogiku dnes hlásá mnohý graduovaný diletant.

Do určité míry lze ovládnout jazyk bez znalosti gramatiky, fonetiky, atd. Ale jen do určité míry. Důkazy o tom nám denodenně přinášejí děti. Stejně tak lze do určité míry vychovávat bez znalosti pedagogiky. Lingvistům, nelingvisté "neradí" že by studenti jazykových oborů neměli studovat tu nebo onu disciplínu. Řešení se oprávněně nechává lingvistům. Kdybychom chtěli stejně naivně přistupovat k odbornému studiu jazyků jak se naivně přistupuje k pedagogice, pak bychom místo pětiletého odborného studia mohli navrhnout jako postačující třeba dvouletý pobyt v zemi, kde se studovaným jazykem mluví.

Vznikla tak situace, kdy do pedagogiky jako oboru hovoří řada nekompetentních lidí, kteří by se neodvážili hovořit do problematiky jiných oborů a zásadně by nepřipustili, aby do jejich oboru hovořili neoborníci. **Pro svůj obor si oprávněně vynucují způsobilost, odbornou způsobilost, kterou diletantsky opouštějí, když jde o pedagogiku.** A pokud jde o deformace minulosti - nikdo neztrácuje biologii pro Lepešinskou nebo Lysenka, stejně tak jazykovědu pro Stalinovy statě o jazyku.

**Podíl jednotlivých studijních předmětů a disciplín na vysokých školách je dán /nebo spíše by měl být dán/ cíli, profilem absolventa.** Na obecné rovině s touto tezí souhlasí všichni. Avšak - teď hovořím jen o problematice, kterou znám- přes všechny proklamace o vědecky a jinak zdůvodněném učebním plánu, učební plán škol základních, středních a nakonec i studia učitelského je spíše výsledkem tahanic a bojů odborníků o počty hodin než výsledkem vědeckého zkoumání. Při různých střetech a tahanicích mezi studenty a kantory často pedagogika plní /protože je součástí tzv. obecného základu/ funkci obětního beránka. Např. studenti si stěžují, že rozvrh je přetížen, že mají hodně hodin výuky. Reakce je taková, že v půli semestru se studenti i vyučující dovědí, že se např. zkracuje výuka teorie výchovy ze dvou hodin přednášek a dou hodin seminářů přesně na polovinu. Mezi studenty zavládne uspokojení, aktuálně to ocení, ale co v budoucnu, "Ke kvalifikaci učitele by nemělo ani na střední škole stačit, že umí vyučovat matematiku,

němčinu nebo biologii." /Singule VV č. 1, 1990-91/ . Ze své praxe v diagnostických a redukčních zařízeních bych mohl toto tvrzení doložit nesčetnými příklady. Ať tak či onak, tím vším se studentům naznačuje, že pedagogika je disciplína posradatelná nějak zbytečná. Pak ale nelze budovat gymnázium jako školu výkonovou, která musí produkovat tolik kvalitních absolventů, aby v dohledné době u nás mohlo na vysokých školách studovat mnohem více než 20% mládeže příslušné věkové skupiny". /Singule; tamtéž/. Převládnou-li antipedagogické názory a praxe na fakultách připravujících učitele v uvedené míře a v popisovaných podobách, sotva budeme mít dobré učitelem dějepisu, českého jazyka, biologie atd., tím méně učitele, kteří svým pedagogickým působením překračují rámec vyučování. Spíš nám budou fakulty produkovat absolventy, pro které bude působení na škole až poslední možností, po tom, co se nedokázali umístit někde jinde.

Vím, co mluvím, síly, které tvrdí, že učitelé stačí didaktika předmětu a pedagogika je pro něho zbytečná, jsou na některých vysokých školách dost silné, aby dosáhly výrazného "úspěchu". Navíc tomu napomáhá situace, že ti, kdo o něco podobného usilují, zpravidla nečtou ani Učitelské noviny, tím méně mají nějaké tušení o existenci VV revue Ped. orientace, atd. Dialogu na půdě fakult bez předpojatosti a bez předsudečnosti nejsou přístupní.

Až se prokáže, že absolventi nejsou přiměřeně připraveni na výchovně vzdělávací práci, opět tím budeme vinni my, pedagogové. Ti druzí přece po obsahové stránce absolventy dobře připravili. K překážkám a k záměrně velmi zúženému prostoru pro pedagogiku se nepřiznají. To jen my nedokážeme dát studentům několik praktických návodů, pokynů, pravidel a algoritmů pro výchovně vzdělávací práci a chtěli bychom stále jen nadměrně a zbytečně teoretizovat. Ti, kteří by nejraději vykážali pedagogiku z universit a fakult, by tak ještě připustili pedagogiku, která by vybavila absolventy tabulkami na způsob technických tabulek. Absolventi by si našli v tabulkách odpovídající pedagogickou situaci a vedle ní současně řešení. Jako nejšťastnější řešení by vůbec přijali, kdyby řešení pedagogické situace bylo možno provést prostým výpočtem na kalkulačkách. Pevně doufám, že tak dalece se výchovně vzdělávací proces nikdy nepodaří zformalizovat ani zprimitivizovat. Děti, žáci, studenti nikdy nebudou prostý bezduchý materiál a jejich výchova a vzdělávání nikdy nebude technologickým procesem charakteru výroby vánočních svíček. Strčtáváme se tu ještě s naivní pedagogikou nebo už je to pedagogika primitivní?. Nějak se nám rozbujela a z pozice síly leckde i vítězí; na úkor nás všech, na úkor pravdy.